Dr hab. Zbigniew Osiński
UMCS w Lublinie

Edukacja historyczna okresu PRL w służbie władzy i ideologii – konsekwencje i zagrożenia.

Powyższy tytuł jest jednocześnie tezą, która w świetle najnowszej historiografii wydaje się być dobrze uzasadnioną[1]. Analizując akty prawne, które regulowały pracę szkół, programy nauczania, a także wypowiedzi polityków oraz urzędników zajmujących się oświatą, dochodzi się do wniosku, że głównym celem edukacji historycznej w Polsce w okresie 1944-1989 (z niewielkimi wyjątkami, np. w latach 1945-1947, 1956-1957, 1981) była polityczna i ideologiczna indoktrynacja uczniów[2]. Rządząca partia, za pośrednictwem podległych sobie władz państwowych i oświatowych, decydowała o tym, w jaki sposób zostaną wykształcone i wychowane kolejne roczniki młodych ludzi. Powyższą tezę potwierdzają nie tylko badania własne autora[3], lecz także prace badawcze prowadzone u schyłku PRL, w drugiej połowie lat osiemdziesiątych XX wieku. Realizowany był wtedy *Resortowy Program Badań Podstawowych „Unowocześnianie procesu dydaktycznego: model dydaktyk szczegółowych"*, kierowany przez Bolesława Niemierkę, w ramach którego podjęta była problematyka badawcza zatytułowana *„Unowocześnianie dydaktyki historii"*. Ustalono, że formułowanie celów edukacyjnych odbywało się na szczeblu władz centralnych i było podporządkowane aktualnym założeniom światopoglądowym i bieżącej sytuacji społeczno-politycznej. Dominowały cele wywiedzione z potrzeb ideologiczno-politycznych rządzących, zaś potrzeby jednostki zepchnięte zostały na dalszy plan. Analiza programów nauczania pokazała występowanie podziału celów na trzy grupy: poznawcze, kształcące

---

[1] Można się o tym przekonać czytając następujące pozycje: Marcin Czyżewski, *Propaganda polityczna władzy ludowej w Polsce 1944-1956*, Toruń 2005; Mariola Hoszowska, *Praktyka nauczania historii w Polsce 1944 – 1956*, Rzeszów 2002; Elwira Kryńska, Stanisław Mauersberg, *Indoktrynacja młodzieży szkolnej w Polsce w latach 1945-1956*, Białystok 2003; Czesław Lewandowski, *Kierunki tak zwanej ofensywy ideologicznej w polskiej oświacie, nauce i szkołach wyższych*, Wrocław 1993; Zbigniew Mazur, *Obraz Niemiec w polskich podręcznikach szkolnych do nauczania historii 1945-1989*, Poznań 1995; Ferdynand Mielczarek, *Ideologiczno-polityczna indoktrynacja nauczycieli w Polsce w latach 1945-1956*, Opole 1997; *Oblicze ideologiczne szkoły polskiej w latach 1944-1955*, red. ks. Edward Walewander, Lublin 2002; Zbigniew Osiński, *Nauczanie historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944 – 1989*, Toruń 2006; *Oświata, wychowanie i kultura fizyczna w rzeczywistości społeczno-politycznej Polski Ludowej (1945-1989)*, red. Romuald Grzybowski, Toruń 2004; *Przebudować człowieka. Komunistyczne wysiłki zmiany mentalności*, red. Marcin Kula, Warszawa 2001; Joanna Wojdon, *Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej 1944-1989*, Toruń 2001.

[2] Przyjmując, że indoktrynacja jest procesem kształtowania człowieka, korzystającym z propagandy w celu wpojenia określonych poglądów ideologicznych, religijnych, politycznych, określonego światopoglądu. Istotną cechą indoktrynacji jest świadome pozbawianie wiedzy o poglądach i postawach przeciwnych do promowanych.

[3] Zbigniew Osiński, *Nauczanie historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944 – 1989*, Toruń 2006.

i wychowawcze, z wyraźną dominacją tych ostatnich, traktowanych bardziej jako ideologiczne i polityczne niż wychowawcze sensu stricto[4].

Nadrzędnym celem perspektywicznym oddziaływania na młode pokolenia już w początkach tzw. *Polski Ludowej* uznano przekonanie do specyficznej wizji świata prezentowanej przez obóz władzy; przekształcenie świadomości Polaków w kierunku odejścia od światopoglądu religijnego na rzecz światopoglądu materialistycznego; wytworzenie akceptacji i wspierania ideologii marksistowsko-leninowskiej, socjalistycznej gospodarki, systemu sojuszy międzynarodowych opartego na dominacji ZSRR oraz systemu politycznego opartego na dominacji PPR/PZPR, a także celów strategicznych i bieżących posunięć politycznych, zarówno tzw. *obozu socjalistycznego* na świecie, jak i tzw. *władzy ludowej* w Polsce. Istotnym zadaniem szkolnej indoktrynacji była legitymizacja władzy oraz przekonanie młodych ludzi, że przemiany polityczne i gospodarcze, które zachodzą w kraju, mają charakter historycznie prawidłowy i nieodwracalny, a polityka tzw. *komunistów*, zarówno w Polsce, jak i w innych państwach *obozu socjalistycznego*, jest jedynie słuszna. Ten zbiór celów nie uległ istotnej zmianie przez cały okres istnienia PRL (modyfikacjom podlegały jedynie szczegółowe zapisy).

Według Małgorzaty Kosiorek rządzący Polską uznali, że wychowanie jest podporządkowane potrzebom społecznym (a nie potrzebom jednostki), a o jego celach decyduje ustrój (a nie rozwój jednostki). Kompetencje i autorytet w dziedzinie ustalania celów przyznała sobie rządząca partia. Proces wychowania i edukacji miał doprowadzić do tego, by odpowiednio ukształtowany człowiek (przez szereg lat funkcjonowało hasło *wychowania nowego człowieka, człowieka socjalizmu*) odgrywał określoną rolę społeczną i podejmował konkretne, akceptowane przez władze działania. W związku z tym szczegółowo ustalono przebieg procesu wychowawczego i dydaktycznego, narzucając określone cele, treści, formy i metody. Model wychowania i kształcenia, który Kosiorek nazwała autorytarnym (a w latach 1948-1956 totalitarnym), skorelowany był z propagandą polityczną i ideologiczną[5]. Dążył nie tyle do wspierania rozwoju młodego człowieka, ile do jego urobienia według ideologiczno-politycznego wzoru. Pedagogika autorytarna[6], która tworzyła teoretyczną podbudowę edukacji historycznej opierała się na behawiorystycznej koncepcji

---

[4] Czesław Majorek, Czesław Nowarski, Józef Ruchała, *Unowocześnianie dydaktyki historii*, Kraków 1990.
[5] Małgorzata Kosiorek, *Pedagogika autorytarna. Geneza, modele, przemiany*, Kraków 2007, s. 96-97.
[6] W rozumieniu M. Kosiorek, *Pedagogika autorytarna…* oraz Bogusław Śliwerski, *Tezy wykładu „Wychowanie totalitarne i autorytarne*", dostępny na stronie cms1.wsp.crowley.pl/files/Pedagogika%20totalitarna%20wykład.rtf [1.09.2009].

człowieka[7], a w realiach państwa socjalistycznego także na filozofii marksistowsko-leninowskiej oraz światopoglądzie materialistycznym. Głoszone wartości uznawane były za absolutne i prawdziwe, bez możliwości zgłaszania wobec nich jakiegokolwiek sprzeciwu. Proces dydaktyczno-wychowawczy charakteryzował się wymuszaniem posłuszeństwa wychowanków, uniformizacją, indoktrynacją, kolektywizmem, niemal dyktatorską rolą nauczyciela oraz upolitycznieniem. Nauczyciel był reprezentantem systemu, a jego głównym zadaniem było kształtowanie określonych przez władze poglądów i postaw. Nauczanie rozumiano po herbartowsku – jako przekaz gotowej, uporządkowanej i odpowiednio wyselekcjonowanej wiedzy. Uczenie się sprowadzono do pamięciowego opanowywania dostarczonej wiedzy.

Bogusław Śliwerski twierdzi, że u osób poddanych oddziaływaniom takiego modelu wychowania formowała się osobowość autorytarna[8]. Człowieka posiadającego ten typ osobowości cechuje: okazywanie posłuszeństwa i szacunku wobec autorytetów, idealizowanie autorytetów połączone z brakiem zdolności do ich krytyki, przywiązanie do drobnomieszczańskiego systemu wartości, kierowanie się przesądami i stereotypami, autorytarna podległość osobom stojącym wyżej w jakiejkolwiek hierarchii, wrogi stosunek do osób odrzucających konwencjonalne wartości i zasady lub pozostających poza własną grupą odniesienia, destrukcyjność, cynizm, brak tolerancji, niedorzeczne dostrzeganie działania wrogich i tajemniczych sił, dążących do zburzenia istniejącego ładu, szukanie wrogów. Także według Teresy Hejnickiej-Bezwińskiej autorytarny system oświaty skutecznie wypełniał swoje polityczne i ideologiczne zadania. Sprawnie indoktrynował poprzez ograniczenie dostępu do części informacji i fałszowanie innych, narzucanie określonych interpretacji, podporządkowanie działalności dydaktycznej pracy wychowawczej (a raczej ideologiczno-politycznej indoktrynacji), a także stosowanie specyficznego języka, podstawowego środka indoktrynacji[9]. Upowszechnienie nowego światopoglądu wymagało bowiem nowego języka. Miał on wyraźnie nazywać to z czym należało walczyć, co trzeba było odrzucać, do czego należało dążyć. Etykietyzacja służyła wskazaniu wrogów nowej rzeczywistości (kapitalista,

---

[7] Behawioryzm jest jedną z koncepcji człowieka, opisaną przez Burrhusa Skinera. Zakłada, że człowiek jest układem reaktywnym kontrolowanym przez świat zewnętrzny. Jego zachowaniami steruje środowisko zewnętrzne, czyli instytucje kulturalne, edukacyjne, polityczne, zawodowe i środki masowego przekazu, a także rodzina i środowisko zamieszkania. Środowisko zewnętrzne dostarcza bodźców, które wywołują określone reakcje. Behawioryzm pozostaje w sprzeczności z wolnością i godnością człowieka, które uznaje za cechy zachowania zewnętrznego, definiowane przez wzmocnienia pozytywne i negatywne. Jest wizją człowieka zniewolonego, którego rozwój i funkcjonowanie zdeterminowane są czynnikami zewnętrznymi.

[8] Bogusław Śliwerski, *Tezy wykładu „Wychowanie totalitarne i autorytarne”*, materiał dostępny na stronie cms1.wsp.crowley.pl/files/Pedagogika%20totalitarna%20wykład.rtf [1.09.2009].

[9] Teresa Hejnicka-Bezwińska, *Zarys historii wychowania (1944-1989). Oświata i pedagogika pomiędzy dwoma kryzysami,* cz. IV, Kielce 1996, s. 33-34.

burżuj, wyzyskiwacz, wróg ludu, element obcy, dywersant, klerykał). Dla uniknięcia wieloznacznego lub nieprawidłowego zrozumienia pewnych pojęć dodawano do nich przymiotniki: *ludowy* (praworządność, demokracja, Polska) i *prawdziwy* (wolność, nauka). Z kolei określenie *burżuazyjny* (moralność, szkoła, poglądy) równoznaczne było ze słowem zły, a określenie *socjalistyczny* (moralność, własność, stosunek do pracy) ze słowem dobry[10]. Programy i podręczniki do nauczania historii najnowszej pełne były takich określeń nie tylko w latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych.

Realizacji takiej właśnie wizji edukacji historycznej służyło narzucanie szkole określonych (w większości ideologicznych i politycznych) celów nauczania i wychowania, wyselekcjonowanych i ocenzurowanych treści podręcznikowych, ideologicznej interpretacji procesu dziejowego, a także inwigilowanie, przez nadzór oświatowy i aparat bezpieczeństwa, zarówno praktycznej realizacji partyjnych wytycznych, jak też postaw i poglądów nauczycieli i uczniów. Pod koniec lat czterdziestych autorzy programów i podręczników do historii zastosowali nowy podział dziejów, zgodny z terminologią marksistowską. W miejsce starożytności, średniowiecza i czasów nowożytnych pojawiła się epoka wspólnoty pierwotnej, niewolnictwa, feudalizmu, kapitalizmu i tzw. *czasy ku socjalizmowi*. Tytuły rozdziałów i podrozdziałów otrzymały brzmienie zawierające sugestie interpretacyjne. Tworzyły także zbitki pojęciowe, często fałszywe, które miały zapadać głęboko w świadomości ucznia[11]. Wzrosła ilość tematów poświęconych dziejom gospodarczym, a w nich dominowała

[10] M. Kosiorek, *Pedagogika autorytarna…*, s. 99.

[11] Przykłady: M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV*, wyd. 3, Warszawa 1955 – s. 47 „Krzywda chłopska", s. 60 „Zaniedbanie sprawy Prus i Śląska dla utrzymania ziem ruskich", s. 74 „Z samych panów zguba Polski", s. 114 „Karol Marks i Fryderyk Engels – wielcy przywódcy proletariatu", s. 162 „Odzyskanie niepodległości Polski dzięki zwycięstwu Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej", s. 165 „Walka polskich mas pracujących z rządami faszystowskimi", s. 182 „Polsko-radzieckie braterstwo broni"; M. Golias, M. Serejski, K. Śreniowska, B. Zwolski, *Historia dla klasy V*, wyd. 5, Warszawa 1954 – s. 6 „Rozpad wspólnoty pierwotnej. Podział społeczeństwa na klasy", s. 16 „Ciężka dola chłopów i niewolników. Powstania", s. 103 „Ucisk i nędza mas pracujących", s. 131 „Walka chłopów z wyzyskiem feudałów", s. 177 „Powstanie uciskanych mas ludowych przeciw możnym i kościołowi"; B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, *Historia dla klasy VI*, wyd. 6, Warszawa 1955 – s. 40 „Feudalne rozdrobnienie Polski", s. 123 „Klasowy charakter religii katolickiej", s. 129 „Wzrost ucisku chłopów", s. 142 „Zaborcza polityka na wschodzie kosztem rezygnacji z ziem zachodnich", s. 145 „Ekspansja szlachty i magnatów na ziemie ukraińskie i białoruskie", s. 181 „Wyzysk kolonii przez Anglię", s. 227 „Wyzysk gospodarczy Księstwa Warszawskiego przez Napoleona", s. 277 „Reakcyjna polityka burżuazji", s. 282 „Tchórzliwość niemieckiej burżuazji", s. 285 „Marks i Engels na czele niemieckiej demokracji", s. 304 „Zdradziecka polityka Aleksandra Wielopolskiego"; J. Kwaśniewicz, J. Mężyk, J. Pawlik, K. Prochyra, H. Sedziwy, W. Spiechowicz, *Historia dla klasy VII*, wyd. 1, Warszawa 1956 – s. 30 „Walka junkiersko-burżuazyjnego rządu z socjalizmem", s. 52 „Powstanie polskiej klasy robotniczej i wyzysk robotników przez przemysłowców", s. 80 „Reakcyjne rządy magnaterii polskiej w Galicji", s. 106 „Niepodległość Polski następstwem zwycięstwa Rewolucji Październikowej", s. 116 „Zagarnięcie władzy przez obszarników i kapitalistów", s. 121 „Powstanie burżuazyjnego państwa polskiego", s. 124 „Walka mas ludowych pod wodzą KPP. Powstanie krakowskie 1923", s. 126 Rządy faszystowskie w Polsce", s. 133 „Antyradziecka polityka imperialistów zachodnich", s. 141 „Komuniści polscy w pierwszych szeregach obrońców Polski", s. 180 „Klasa robotnicza przodującą siłą narodu. Sojusz robotniczo-chłopski podstawa demokracji ludowej", s. 211 „ZSRR na czele światowej walki o pokój, demokrację i socjalizm".

problematyka ciężkiego położenia chłopa i robotnika, wyzysku feudalnego i burżuazyjnego oraz walki klas. Innymi, widocznymi wątkami propagandy były: zagrożenie agresją i rewizjonizmem niemieckim, przedstawianie *wstecznej i reakcyjnej* roli religii i Kościoła katolickiego, gloryfikacja ruchu robotniczego, rewolucji bolszewickiej, tzw. *Polski Ludowej* i ZSRR. Stale obecnym w oświacie motywem propagandy była specyficzna wizja świata oparta na przekonaniu, że system kapitalistyczny, znajdujący się w okresie schyłkowym, jest z definicji wrogi ludziom pracy, agresywny i zaborczy. Państwa kapitalistyczne pozostawały na usługach klas panujących, które żyły z wyzysku upośledzonych klas pracujących. Ciężkie położenie robotników i chłopów, wykonujących najbardziej wartościową - fizyczną - pracę, ciągle się pogarszało. Międzynarodowa burżuazja przedstawiana była jako złowroga siła wywołująca imperialistyczne wojny i hamująca rozwój terenów eksploatowanych. Jedynie socjalizm, który był etapem prowadzącym do komunizmu, bronić miał pokoju i służyć wyzwoleniu społecznemu ludzkości. Przedstawiany był jako systemem doskonalszy pod każdym względem, który doprowadzić miał do eliminacji kapitalizmu. Gwarantem socjalistycznych przemian w Polsce była jedynie PPR/PZPR wspierana przez *bratnie partie socjalistyczne*.

W programach i podręcznikach wydawanych w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych znajdujemy mniej wątków propagandowych niż w latach wcześniejszych. Powrócono do podziału dziejów na tradycyjne epoki historyczne, a tytuły rozdziałów i podrozdziałów rzadko zawierały sugestie interpretacyjne, jednakże w dalszym ciągu dobór treści nie był wolny od ideologicznych i politycznych serwitutów. Nie zaniknęła propaganda antyniemiecka traktowana jako specyficzny sposób na kształtowanie patriotyzmu. W dalszym ciągu starano się przedstawić z jak najgorszej strony kapitalizm, a z jak najlepszej ruch robotniczy, rewolucję bolszewicką, socjalizm, tzw. *Polskę Ludową* i ZSRR. Należy podkreślić, że propaganda ideologiczno-polityczna w programach i podręcznikach z lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych tylko z pozoru różniła się od tego co działo się w czasach stalinowskich. Mimo stonowania marksistowskiej dogmatyki i zredukowania emocjonalnie zabarwionych ocen i interpretacji, w dalszym ciągu stosowano takie zabiegi jak: manipulowanie faktami, ocenami i interpretacjami w celu pokazania gospodarki kapitalistycznej z jak najgorszej strony, w przeciwieństwie do gospodarki socjalistycznej; gloryfikowanie wszystkiego co związane z ruchem robotniczym przy jednoczesnym pomijaniu innych ruchów politycznych, lub przedstawianiu ich z jak najgorszej strony; gloryfikowanie ZSRR, tzw. *obozu socjalistycznego* i tzw. *Polski Ludowej* przy jednoczesnym bardzo krytycznym stosunku do Zachodu; podkreślanie odwiecznego niebezpieczeństwa

niemieckiego z zaznaczeniem, że gwarantem bezpieczeństwa nowych granic PRL jest ZSRR. Szermowano przy tym wartościującymi określeniami: postępowy, wsteczny, reakcyjny. W zasadzie główna różnica w zakresie propagandy polegała na rezygnacji z jednostronnego prezentowania dziejów Kościoła katolickiego i religii.

Dopiero w drugiej połowie lat osiemdziesiątych zrezygnowano z umieszczania w programach celów, treści i interpretacji o wyraźnym charakterze politycznym i ideologicznym. Jednakże nawet i wtedy niektórzy autorzy podręczników do historii nie wyzbyli się traktowania problemów polsko-niemieckich w sposób stereotypowy i zmitologizowany. Nie byli w pełni obiektywni, a nawet ulegali tendencjom do zamieniania wiedzy w przekaz propagandowy, a poza tym ulegali polocentryzmowi, niewątpliwie sadząc, że jest to kształtowanie patriotyzmu. Nawet pod koniec istnienia PRL nie zrezygnowali z antykapitalistycznych akcentów propagandowych, a także z tendencji do przeceniania znaczenia, a nawet gloryfikowania ruchu robotniczego, rewolucji bolszewickiej, ZSRR i tzw. *Polski Ludowej*.

Treści propagandowe w edukacji historycznej, służące realizacji celów ideologiczno-politycznych, nie były umieszczane obok materiału merytorycznego, nie tworzyły oddzielnej warstwy komentującej i oceniającej. Stanowiły natomiast zasadniczą część materiału, podane były w taki sposób, że uczeń odnosił wrażenie, iż są wiedzą naukową. Wykorzystywano w ten sposób psychologiczną zasadę, zgodnie z którą najbardziej skuteczną formą oddziaływania na czytelnika jest ukrycie faktu, iż dana treść ma na celu wywarcie perswazji, ukształtowanie poglądów. Podawane fakty były tak dobrane, by uczeń nie miał wątpliwości w jaki sposób ocenić dane zjawisko, postać lub fakt. Język tekstu, specyficzny dla edukacji w państwie totalitarnym i autorytarnym, oddziaływał na emocje. Dobór informacji w połączeniu z tym specyficznym językiem, stanowił zarazem ich interpretację i wartościowanie. Fakty dobierano zgodnie z ideologicznymi i politycznymi potrzebami, obraz dziejów przedstawiano bardzo wybiórczo. Jeżeli brakowało faktów potrzebnych do uzasadnienia tzw. *słusznej tezy,* tworzono je sięgając wprost po kłamstwa. Wszystko co niewygodne spychano w niebyt. Tworzono zmitologizowany obraz dziejów wynikający z politycznych i ideologicznych potrzeb rządzącej partii[12].

[12] Problematykę propagandy w programach i podręcznikach do historii autor szczegółowo opisał w dwóch artykułach już opublikowanych: *Osiąganie celów ideologicznych i politycznych za pomocą treści podręczników do historii dla szkoły podstawowej w latach 1944-1989*, [w] *Polska – Europa – Świat w szkolnych podręcznikach historii*, red. S. Roszak, M. Strzelecka, A. Wieczorek, Toruń 2008; *Cele nauczania historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944-1970*, „Wiadomości Historyczne", 2007, nr 5 oraz w dwóch złożonych do druku: *Cele nauczania historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1971 – 1989* (w „Wiadomościach Historycznych"); *Antyzachodnia propaganda jako element indoktrynacji polityczno-*

Skutki edukacji nastawionej na ideologiczną i polityczną indoktrynację pokazują prace badawcze z zakresu socjologii i pedagogiki. Już badania stanu oświaty, podejmowane dwukrotnie w PRL, ujawniły bardzo negatywne efekty dotychczasowej polityki oświatowej[13]. Okazało się, że zaowocowała ona wykształceniem kolejnych generacji młodych ludzi, którzy w dużej części nawet jeżeli nie wpadali we wtórny analfabetyzm, to przynajmniej nie posiadali przydatnych kompetencji. Spowodował to znany w dydaktyce mechanizm – połączenie podających metod i bierności intelektualnej ucznia. Aby indoktrynować za pomocą edukacji historycznej należało bowiem starannie wyselekcjonować odpowiednie fakty, procesy, opisy, interpretacje i oceny, następnie podać je uczniowi na lekcji w nauczycielskim wykładzie, a także w tekście podręcznika i wyegzekwować ich pamięciowe opanowanie. Tak prowadzone lekcje nie pozwalały na kształtowanie umiejętności, nie prowadziły do nabywania kompetencji, nie służyły też zapamiętaniu wiedzy. Dobór treści prowadzony pod kątem potrzeb indoktrynacji nie uwzględniał raczej naturalnych zainteresowań młodego człowieka. Stąd też lekcje historii nie wyrabiały, u zdecydowanej większości młodych ludzi, zainteresowań tego typu wiedzą i nie prowadziły do późniejszego sięgania po literaturę popularno-naukową i prasę zamieszczającą artykuły o tematyce historycznej. Przeciętny uczeń (który nie miał rozbudzonych zainteresować historycznych poza szkołą) po takich lekcjach historii wręcz nie znosił wiedzy historycznej, nie potrafił zrozumieć i zinterpretować zjawisk z życia współczesnego, nie odróżniał wiedzy naukowej od fikcji literackiej, przekazu informacyjnego od propagandy, a także nie miał wielu przydatnych w życiu i dalszym kształceniu kompetencji. Obowiązujące w PRL zasady pedagogiki i nacisk władz na indoktrynację ewidentnie przyczyniły się do powstania powyższego mechanizmu.

Zbigniew Mazur oceniając efekty edukacji historycznej zwrócił uwagę na jeszcze inne rezultaty prowadzonej w jej ramach indoktrynacji: *„Przyswojenie i zaakceptowanie tezy o* ***konicznościach dziejowych*** *mogło prowadzić do fatalizmu i obniżenia jednostkowego aktywizmu, zwłaszcza w sferze politycznej i społecznej; myślenie kategoriami* ***walki klasowej*** *wpływało na konfliktogenne i roszczeniowe postrzeganie świata; ponura wizja Polski z wiecznie* ***pogłębiającym się uciskiem*** *oddziaływała frustrująco, sprzyjając rodzeniu się postaw agresywnych; pogląd o* ***dziejowej roli mas*** *miał swój odpowiednik w postaci*

---

ideologicznej w polskiej oświacie w latach 1944-1989 (referat przygotowany na międzynarodową konferencję naukową "Europa Środkowo-Wschodnia w zimnej wojnie 1945-1989"; zorganizowaną przez Instytut Pamięci Narodowej i Instytut Studiów Politycznych Polskiej Akademii Nauk w Warszawie w październiku 2008 r.).

[13] Są to badania opisane w publikacjach: *Raport o stanie oświaty w PRL*, Warszawa 1973; *Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w PRL*, Warszawa - Kraków 1989.

lekceważenia elit intelektualnych; położenie akcentu na tych, co ***przegrali****, a nie na tych, co* ***zwyciężyli*** *w rywalizacji o wiedzę, bogactwo i władzę sprzyjało bierności i oczekiwaniu na wsparcie ze strony instytucji państwowych etc. etc"*[14]. Dodajmy do tego także postawy ksenofobiczne, na ukształtowanie których bez wątpienia wpłynął obraz, najczęściej wrogich i podstępnych, *obcych* (Niemców, Szwedów, Ukraińców itp.) w szkolnej edukacji historycznej. Te i inne powszechnie dostrzegane słabości dorosłej części współczesnego społeczeństwa polskiego (ukształtowanej przez szkołę okresu PRL) mają swoje niewątpliwe źródło w edukacji historycznej, której głównym celem była indoktrynacja ideologiczno-polityczna, a podbudowę dydaktyczną dostarczała pedagogika autorytarna.

Według socjologów jednym z efektów przyjętego w PRL modelu edukacji, w tym historycznej, było ukształtowanie się określonej mentalności społeczno-politycznej absolwentów systemu szkolnego. Zaznaczyć należy, że edukacja nie jest jedynym czynnikiem odpowiadającym za ukształtowanie się tej mentalności. Duży wpływ na ten proces ma także rodzina i otoczenie społeczne (sąsiedzi, koledzy), a wiec osoby, których mentalność w dużym stopniu ukształtowała ta sama szkoła. Innym istotnym współtwórcą mentalności są środki masowego przekazu, w systemie totalitarnym prowadzące podobnie ukierunkowaną propagandę i indoktrynację jak szkoła. Tak więc można zaryzykować tezę, że za mentalność społeczno-polityczną pojedynczego człowieka i całego społeczeństwa w dużym stopniu odpowiada edukacja, która wraz ze środkami masowego przekazu realizowała cele ideologiczne i polityczne postawione przez rządzącą partię.

Zbadania mentalności społeczno-politycznej Polaków u schyłku ustroju socjalistycznego podjął się w połowie 1988 r. zespół Janusza Reykowskiego. Badaniami objęto ogólnopolską próbę dorosłej części społeczeństwa, w 75% przypadków absolwentów socjalistycznej (a raczej totalitarnej do 1956 r. i autorytarnej w latach następnych) szkoły. Ustalono[15], że propagowanie przez długie lata tzw. *bohatera pracy socjalistycznej*, ciężko pracującego członka kolektywu, posłusznego władzy i biernego politycznie doprowadziło do ukształtowania się dwóch typów mentalności. Pierwszy z nich, zwany bierno-produktywno-antyindywidualistycznym, był zamierzonym efektem oddziaływań edukacyjnych, propagandowych i indoktrynacyjnych sterowanych przez władzę. Charakteryzuje się przekonaniem, że najważniejsza jest ciężka praca dla dobra własnego i społecznego. Praca pojmowana była jako uczciwe i posłuszne wypełnianie swoich obowiązków, jako sprawdzone

[14] Zbigniew Mazur, *Obraz Niemiec w polskich podręcznikach szkolnych do nauczania historii 1945-1989*, Poznań 1995, s. 19.
[15] Jadwiga Koralewicz, Marek Ziółkowski, *Mentalność Polaków. Sposoby myślenia o polityce, gospodarce i życiu społecznym w końcu lat osiemdziesiątych*, Poznań 1990, s. 137-141, 148-149.

i rutynowe sposoby postępowania oraz podporządkowanie się dyscyplinie. Kultowi ciężkiej, zdyscyplinowanej i społecznie użytecznej pracy towarzyszyło jednocześnie odrzucenie podmiotowości politycznej i dążeń indywidualistycznych. Zadaniem człowieka było dobrze pracować na rzecz społeczeństwa i być posłusznym władzy. Jednostkę postrzegano jako drobny trybik w społecznej machinie produkcji, jako w pełni funkcjonalny element nakazowej, centralnie sterowanej gospodarki, jako element takiej politycznej organizacji społeczeństwa, która obywateli pozbawia podmiotowości, podporządkowując ich autorytarnym strukturom władzy.

Drugi typ mentalności ukształtowany w okresie socjalizmu nazwano obronno-zachowawczo-roszczeniowym. Ten typ był niechcianym, niezamierzonym efektem oddziaływań edukacyjnych, propagandowych i indoktrynacyjnych. Charakteryzuje się tendencją do unikania zbędnego wysiłku oraz szukania ułatwień i dodatkowych przywilejów w pracy. Jego nieodłącznym składnikiem jest roszczeniowość, zarówno wobec państwa, jak i rodziny, bierne oczekiwanie na pomoc i opiekę. Człowiek z takim typem mentalności trzyma się sprawdzonych sposobów postępowania, unika ryzyka, pesymistycznie ocenia rozwój świata, odrzuca indywidualizm i podmiotowość. Skupia się na zabiegach o ochronę osiągniętego poziomu konsumpcji. Akceptuje swoisty kontrakt z państwem socjalistycznym, który polega na tym, że państwo zapewnia minimalny poziom świadczeń socjalnych, bez względu na efektywność świadczonej przez konkretnego człowieka pracy. Charakteryzuje go także postawa *złodziejsko-żebracza*, czyli nastawienie na okradanie słabszych i żebranie u mocniejszych. Mentalność ta nie wykazuje jakichkolwiek tendencji do odrzucenia panującego systemu, ani do aktywnego działania na rzecz własnego, czy społecznego rozwoju. Jest raczej próbą przystosowania się do systemu, wykorzystania jego niedoskonałości i znalezionych luk. Oba typy mentalności cechuje konformizm – posłuszeństwo wobec władzy i podporządkowanie się większości oraz zupełna nieprzydatność we współczesnej (demokratycznej i wolnorynkowej) rzeczywistości społeczno-politycznej. Łączy je także stosunkowo niski poziom wykształcenia osób, u których występują. W badaniach stwierdzono, że najczęściej pojawiają się u osób z wykształceniem podstawowym i zasadniczym zawodowym, a najrzadziej z wyższym. Dominują u osób, które ze względu na poziom intelektualny szczególnie były podatne na indoktrynację.

Zupełnie poza świadomą działalnością władzy, a więc także poza systemem oświaty, kształtowała się mentalność przedsiębiorczo-podmiotowa. Osoby wykazujące taką mentalność charakteryzują się nastawieniem produktywnym dla własnego interesu, a poprzez

to także interesu społecznego, aktywną przedsiębiorczością, podmiotowością polityczną w stosunku do władzy, partnerską wizją stosunków wewnątrzrodzinnych, a także akcentowaniem wartości prospołecznych, odrzucaniem tendencji do szukania ułatwień i dodatkowych przywilejów. Ten tym mentalności najczęściej występuje u osób z wykształceniem wyższym, a współcześnie jest podstawą społeczeństwa obywatelskiego.

Z kolei Hanna Świda-Ziemba do istotnych cech tej części społeczeństwa, która wychowana została w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, zaliczyła: bierność społeczną, głęboki regres w sferze psychicznej, brak zdolności do myślenia funkcjonalnego oraz rozwinięte myślenie intencjonalne. Natomiast Janusz Goćkowski opisał trzy postawy konformistyczne ukształtowane w procesie wychowania autorytarnego (którego nieodłącznym elementem była edukacja historyczna): człowiek masowy (żąda szczególnych względów dla pospolitości, wszystko sprowadza do konsumpcji zaspokajającej podstawowe potrzeby), człowiek biologiczny (aspiracje zredukowane do biologicznego trwania, głęboka wiara w słuszność takiej postawy), homo sovieticus (istota kolektywistyczna, realizująca swoje aspiracje i potrzeby jedynie w ramach kolektywu, któremu zawdzięcza wszystko, regulatorem postępowania staje się postawa konformistyczna – kalkulacja socjalna)[16]. Teresa Hejnicka-Bezwińska wśród konsekwencji opisywanego modelu oświaty wymieniła atomizację życia społecznego i tworzenie zjawiska próżni społecznej, dezintegrację społeczną, ucieczkę w prywatność i powstawanie amoralnego familiaryzmu, tworzenie blokad rozwojowych, pogłębianie nierówności społecznych oraz pojawiania się w społeczeństwie zachowań dewiacyjnych, takich jak bunt, wycofanie, rytualizm[17].

Pytanie o to, w jakim stopniu edukacja historyczna przyczyniła się powstania opisanych przez socjologów i pedagogów zjawisk, raczej nie doczeka się precyzyjnej odpowiedzi. Analizując stosunek władz do wiedzy i edukacji historycznej (cenzura prewencyjna; korelacja pomiędzy propagandą w środkach masowego przekazu a szkolnym obrazem dziejów; narzucanie ściśle określonych treści i interpretacji; pilnowanie, by praktyka szkolna w zakresie lekcji historii była zgodna z ideologiczno-politycznymi celami, zwracanie szczególnej uwagi na postawę, w tym na tzw. *upartyjnienie* oraz na światopogląd nauczycieli historii) można domniemywać, że właśnie ta dziedzina edukacji odgrywała ważną rolę w propagandzie i indoktrynacji, w planach wychowania *nowego człowieka, człowieka socjalizmu*. Niewątpliwie w sposób istotny przyczyniła się do opisywanych przemian w mentalności Polaków.

---

[16] M. Kosiorek, *Pedagogika autorytarna...*, s. 89-90.
[17] T. Hejnicka-Bezwińska, *Zarys historii wychowania…*, s. 150.

Kolejne pytanie, które nasuwa się w trakcie rozważań o edukacji historycznej dotyczy okresu, w którym lekcje historii i wiedza historyczna w sposób realny stanowiły podstawę ideologiczno-politycznej indoktrynacji. Część historyków ogranicza ten okres do lat 1948-1956, twierdząc, tak jak M. Kosiorek, że w latach następnych *„Cele wychowawcze stały się domeną działań pozornych, o ideałach mówiono podczas apeli, akademii i innych uroczystości szkolnych, a narzucane odgórnie na każdym szczeblu polecenia powodowały powstawanie mechanizmów obronnych"*[18]. Niektórzy, być może podświadomie, ograniczając swoje badania nad oświatą i edukacją historyczną do okresu 1944-1956 sugerują, że oświata po 1956 roku była zupełnie inną jakością. Z takimi sugestiami trudno się zgodzić, zwłaszcza po analizie wypowiedzi przedstawicieli władz partyjnych i oświatowych, z których niezbicie wynika, że przez cały okres PRL traktowali oni oświatę, a w szczególności edukację historyczną jako narzędzie indoktrynacji. Dobrym przykładem mogą być poglądy wypowiadane przez aparat partyjny na Lubelszczyźnie w trakcie narad Komisji Oświaty przy KW PZPR (od 1965 r. Zespół ds. Oświaty). Wynika z nich, że od 1958 r. głównym problemem była tzw. laicyzacja szkoły oraz szerzenie światopoglądu materialistycznego i ideologii marksistowsko-leninowskiej. Systematycznie omawiano uzyskiwane w tym zakresie efekty i generowano rozwiązania mające usprawnić proces indoktrynacji polityczno-ideologicznej[19]. Podobny wniosek nasuwa się po analizie akt Służby Bezpieczeństwa dotyczących inwigilacji oświaty. Przez cały okres 1957-1989 aparat bezpieczeństwa miał za zadanie (postawione przez rządzącą partię) rozpoznawać i przeciwdziałać takim zachowaniom nauczycieli jak: szczególnie gorliwe uczestniczenie w obrzędach religijnych i namawianie do tego uczniów; utrzymywanie prywatnych kontaktów z księżmi; antysocjalistyczne, antyradzieckie i antypartyjne wypowiadanie się w sytuacjach służbowych i prywatnych; wprowadzanie na lekcje treści nie występujących w programach i podręcznikach (dotyczy to zwłaszcza historii, wiedzy o społeczeństwie i języka polskiego); kolportowanie lub posiadanie nielegalnych ulotek, prasy i książek; uchylanie się od *socjalistycznego wychowania młodzieży* (niezgodne z nakazami władzy interpretowanie wiedzy, preferowanie innego niż marksistowsko-leninowski światopoglądu, unikanie angażowania się w przygotowywanie imprez o charakterze ideologicznym i politycznym, unikanie utrudniania uczniom uczestnictwa w katechezie i wstępowania do wyższych seminariów duchownych, brak reakcji na *wrogie* wypowiedzi uczniów i przejmowanie przez nich *zachodniego* stylu życia, brak reakcji na interpretacje wiedzy zasłyszane przez uczniów

[18] M. Kosiorek, *Pedagogika autorytarna*..., s. 144.
[19] Wnioski z kwerendy prowadzonej w Archiwum Państwowym w Lublinie w zespole KW PZPR w Lublinie.

w domu lub na katechezie); słuchanie rozgłośni typu Radio Wolna Europa; okazywanie negatywnego stosunku wobec organizacji partyjnej i związkowej w szkole oraz nauczycieli – członków partii, a także uczniów – członków organizacji młodzieżowych; utrzymywanie kontaktów z osobami mieszkającymi na Zachodzie[20]. Tego typu zachowania sprowadzały na nauczycieli represje ze strony władz oświatowych, wnioskowane przez funkcjonariuszy SB. Zarówno oficjalne wypowiedzi przedstawicieli władz jak i działania SB wobec oświaty jednoznacznie świadczą o tym, że obowiązek prowadzenia przez oświatę indoktrynacji uczniów był poważnie traktowany i egzekwowany przez władze także po 1956 roku.

Tak więc teza, że przez cały okres tzw. *Polski Ludowej* (PRL) szkolna edukacja historyczna pozostawała na usługach rządzącej partii i głoszonej przez nią ideologii wydaje się mieć solidne uzasadnienie. Podobnie wiarygodną wydaje się być teza, że indoktrynacyjne wykorzystywanie edukacji historycznej, wraz z funkcjonowaniem zasad pedagogiki autorytarnej przyczyniło się do ukształtowania kilku generacji młodych ludzi, których poziom kompetencji i mentalność pozostawiają wiele do życzenia. Największym zaś zagrożeniem dla edukacji historycznej jest utrzymywanie się tendencji do usługowego, wobec polityki i wszelkich ideologii, traktowania wiedzy historycznej oraz uporczywe trwanie szkół przy zasadach wywodzących się z pedagogiki autorytarnej.

Summary

The main purpose of the historical education in Poland in years 1944 – 1989 was a political and ideological indoctrination of pupils. The communist party decided on it, in what way one should educate and bring up next generations of young people. Political and ideological using the historical education and applying principles of authoritarian pedagogy contributed for forming a few generations of young people which the level of competence and mentality will leave a lot to the wish.

[20] Informacje uzyskane przez autora w trakcie kwerendy w archiwum lubelskiego oddziału Instytutu Pamięci Narodowej, prowadzonej w ramach realizacji tematu badawczego „Działania aparatu bezpieczeństwa wobec oświaty na Lubelszczyźnie w latach 1944-1989".